

Matthias Möhring-Hesse

Auf Bildung gereimt

Zur Bildungsoffensive in der Gerechtigkeitstheorie und -politik

Dass in der Bundesrepublik ein wachsender Teil der Bevölkerung von Armut betroffen ist, und dass die Zunahme von Armut mit der gleichzeitigen Zunahme der sozialen Ungleichheiten zu tun hat, ist hinreichend erwiesen und inzwischen auch öffentlich anerkannt. Dabei wird die Armut im Lande und dessen soziale Schieflage zumeist als wenig gerecht und damit negativ beurteilt. Insbesondere die Armut von Kindern wird skandalisiert – und dies nicht immer mit dem Bewusstsein davon, dass arme Kinder zumeist in Haushalten leben und in diesen nicht nur die Kinder, sondern auch die anderen Haushaltsmitglieder von derselben Armut betroffen sind. Zur Skandalisierung taugt aber vor allem die Armut der Kinder – schon allein deshalb, weil sie Kinder und allein schon deshalb an ihrer Armut schuldlos sind. Aber die Armut der Kinder empört auch deshalb, weil man ahnt, dass deren Armut hartnäckig, nämlich Ursache lebenslanger Armut sein kann. Als Folge des geringeren Haushaltseinkommens, aber auch von beengten Wohnverhältnissen, von weniger Förderung Zuhause und in der Freizeit und von weiteren Beeinträchtigungen werden die von Armut betroffenen Kinder in ihren Bildungs- und Ausbildungsmöglichkeiten beschränkt und dadurch gegenüber ihren Altersgenossen benachteiligt. Ihre Benachteiligung in der Gegenwart begründet Benachteiligungen in der Zukunft, so sie in Folge ihrer geringeren Bildungserfolge weniger Chancen haben werden, vergleichbare Positionen etwa in der Erwerbsarbeit einzunehmen und durch- oder gar überdurchschnittliche Einkommen zu erzielen. So gesehen ist weniger die gegenwärtige Armut der Kinder, sondern mehr noch die „Nachhaltigkeit“ ihrer Armut, also die hohe Wahrscheinlichkeit von dauerhafter Armut und die mangelnden Bildungs- und Ausbildungsmöglichkeiten als deren Ursache der Skandal.

Bildung, Bildung und noch mal Bildung heißt deshalb die politische Antwort auf die Armut der Kinder. Sozialtransfers – auf gut deutsch:

Geld vom Sozialstaat – würden ihnen, wenn überhaupt, nur kurzfristig helfen. Einzig Bildung und Ausbildung habe nachhaltige Wirkung und könne den Teufelskreis von Armut, Bildungsdefiziten und Armut durchbrechen helfen. Nicht durch Geld und damit durch „Ver-“, oder (was vermeintlich noch wirkungsloser wäre:) „Umverteilung“, sondern durch Bildung und Ausbildung, durch Befähigung und Förderung könne man dieses Land gerechter machen. Bildung ist also der Reim, den man sich heutzutage auf Soziale Gerechtigkeit macht – und dies nicht nur, aber auch in den Kirchen. So heißt es in dem von der Deutschen Bischofskonferenz 2003 veröffentlichten Dokument „Das Soziale neu denken“: „Heute erscheint nicht mehr vorrangig die Verteilungsgerechtigkeit als das Hauptproblem, vielmehr müssen auch Wege eröffnet werden, um die Chancen- und Beteiligungsgerechtigkeit für alle zu stärken“. Notwendig sind deshalb „Investitionen in den Bereichen Erziehung und Bildung, durch die dem Einzelnen die wichtigsten Zugänge zu gesellschaftlicher Beteiligung eröffnet werden“. Dass Bildungsanstrengungen auch unter der Maßgabe der Sozialen Gerechtigkeit, dass vor allem mehr Anstrengungen für mehr Bildungsgleichheit gefordert sind, wird man kaum bestreiten können. Dass man aber Bildung in das Zentrum einer „vorausschauenden Sozialpolitik“ rückt und mehr noch: zum „essential“ der Sozialen Gerechtigkeit macht, das jedoch sollte uns unter eben deren Anspruch nicht überzeugen.

Fähigkeiten statt Ressourcen

Wie es in dem Zitat aus „Das Soziale neu denken“ bereits anklingt, gibt sich der neue Reim für die Soziale Gerechtigkeit innovativ, begründet sich nämlich in einer „neuen“ Gerechtigkeitsidee, die die „alte“ Verteilungsgerechtigkeit abzulösen beansprucht. Häufig beruft man sich dabei auf den US-amerikanischen Ökonomen *Amartya Sen* und auf seine Landsfrau, die Philosophin *Martha Nussbaum*. Diese hat gegenüber *John Rawls*’ Theorie der „Gerechtigkeit als Fairness“ ein überzeugendes Argument vorgetragen: Menschen mit gleichen Ressourcen auszustatten, bedeute noch nicht, ihnen die gleichen Freiheiten zu gewähren, so eben die einen diese Ressourcen besser als die anderen nutzen könnten. Deshalb müsse, so die Schlussfolgerung von *Martha Nussbaum*, eine Gerechtigkeitstheorie immer auch die Fähigkeiten der Menschen

in ihren Blick nehmen. Außerdem dürfte sie nicht davon absehen werden, wie die einzelnen an die ihnen jeweils zustehenden Ressourcen kommen. Zumindest unter der Maßgabe der Gerechtigkeit müssten sie durch eigene Aktivitäten in deren Besitz gelangen, daher aber auch zu entsprechenden Aktivitäten gleichermaßen fähig sein. Mit Berufung auf *Marx*’ „Ökonomisch-philosophische Manuskripte“ behauptet sie, dass es „Fähigkeiten gibt [...], auf die alle Bürgerinnen und Bürger einen Anspruch haben, und dass es sich dabei um Möglichkeiten des Tätigseins handelt, und nicht einfach um Mengen von Ressourcen“ (*Nussbaum 2010, 110*). Eine Welt, in der alle Menschen über diese Fähigkeiten „verfügen“, ist für sie „eine minimal gerechte und achtbare Welt“ (*Nussbaum 2010, 377*). In jeder Gesellschaft dieser Welt müssen deshalb diese Fähigkeiten durch geeignete Institutionen sichergestellt werden und Menschen, die über diese Fähigkeiten nicht „verfügen“, diese auf wirksame Weise einfordern können.

Dass Fähigkeiten und nicht (mehr) Ressourcen die Basiseinheit der Sozialen Gerechtigkeit ist, ist inzwischen breit in Wissenschaften und Politik diffundiert. Dass diese Fähigkeiten nicht angeboren, sondern vermittelt werden müssen, dass für diese Vermittlung vor allem Bildung zuständig ist, dass wiederum Bildung mit der Vermittlung dieser grundlegenden Fähigkeiten beauftragt und darüber grundlegend normativ bestimmt ist, das findet sich immer häufig in wissenschaftlichen Veröffentlichungen und politischen Erklärungen. In grober Vereinfachung der einen oder anderen überzeugenden Einsicht werden Geld und Fähigkeiten einander gegenüber gestellt und für das hehre Ziel der Sozialen Gerechtigkeit die Fähigkeiten dem Geld vorgezogen. Weiterhin wird – in nicht minderer Vereinfachung – die „Verteilung“ auf Geld und „Bildung“ auf Fähigkeiten bezogen und entsprechend geschlossen, nicht Verteilungspolitik, sondern Bildungspolitik sei gefordert, die Gerechtigkeit im Lande zu mehren und die – wie man inzwischen sagt – „Befähigungsgerechtigkeit“ statt „Verteilungsgerechtigkeit“ zu verwirklichen.

In ihren Vereinfachungen hat das neue Gerechtigkeitsdenken vermutlich nicht mehr viel mit dem Ansatz von *Martha Nussbaum* zu tun. Ob

aber deren Ansatz nicht selbst Anlass für diese Vereinfachungen gibt, kann an dieser Stelle nicht geprüft, lediglich vermutet werden: So wie Nussbaum die auf Ressourcen und deren Verteilung setzende *Semantik* von *Rawls'* Gerechtigkeitstheorie bereits für die darin bezeichneten Sachverhalte nimmt und deshalb die Spuren all' der „Güter“ übersieht, die man im eigentlichen Sinn von ‚verteilen‘ gar nicht verteilen, weil nicht „besitzen“ kann, so sehr überverallgemeinert sie in ihrer Sprache die Fähigkeiten und die Befähigungen – und muss deshalb unter diesen Begriffen auch Sachverhalte nehmen, die man verteilen, nämlich einzelnen als ihren Besitz zu einem andere ausschließenden Gebrauch geben muss. Dass also gegenwärtig der Sozialen Gerechtigkeit die Ressourcen und damit auch das Geld ausgetrieben wird, dass Befähigung und konkreter Bildung statt dessen als *der* Motor zur Mehrung von Sozialer Gerechtigkeit erscheint, ist zumindest auch die Folge von unterschiedlichen, aber in ihren unterschiedlichen Verallgemeinerungen gleichermaßen unpräzisen Gerechtigkeitssprachen und deren Modellezyklen. Lässt man sich durch diese Sprachmoden nicht beeindrucken, wird man hinter oder mit manch einer der neuerdings beworbenen Befähigungen auch Ressourcen und dabei häufig Geld „entdecken“, so etwa der befähigte Umgang mit Ressourcen eben dieser Ressourcen bedarf. Zudem wird man die Reichweite des Befähigungsansatzes nicht allzu weit ziehen – und dabei den Hinweis von *Martha Nussbaum* Rechnung tragen, dass sie für ihren eigenen Ansatz lediglich beansprucht, auf basale Gerechtigkeitsfragen Antworten geben zu können.

Die Schuld der Armen

Mit gewisser Plausibilität wird für die heute armen Kinder von mangelhaften Bildungschancen auf zukünftige Armut geschlossen – und eben diese zukünftige Armut dann auf eine zukünftige Eigenschaft der dann armen Erwachsenen, nämlich deren unzureichende Bildung und Ausbildung zurückgeführt. In ähnlicher Weise, aber eben nicht mehr für die Zukunft, sondern in der Gegenwart wird auch die Armut nicht nur der armen Erwachsenen gesehen, von deren Armut die armen Kinder „angesteckt“ werden. Auch deren unterdurchschnittlichen Einkommen und damit deren (Einkommens-)Armut und andere Benachtei-

lungen in der Folge werden als Ergebnis mangelhafter Bildung und Ausbildung und deshalb unzureichender Arbeits- und Einkommenschancen gesehen. Die, zumindest eine wesentliche Ursache von Armut und damit auch der Zunahme der sozialen Ungleichheit wird so bei denen gesucht, die von dieser Armut unmittelbar betroffen sind. Es ist ihre fehlende, falsche oder wie auch immer unzureichende Bildung und Ausbildung, mithin aber eine an den Betroffenen hängende Eigenschaft, die – über ihre deswegen geringeren Chancen auf dem Arbeitsmarkt – ihre Armut verursacht. In ähnlicher Weise wurde in den Hartz-Debatten auch die in der Bundesrepublik verfestigte Massenarbeitslosigkeit auf Eigenschaften der von Arbeitslosigkeit Betroffenen oder Bedrohten, und werden in der gegenwärtigen Migrations- und (leider) auch Islamdebatte Integrationsprobleme auf fehlende Integrationsbereitschaft, auf kulturelle Sonderheiten und Bildungsferne – und damit wiederum auf Eigenschaften der von unzureichender Integration und Benachteiligungen Betroffenen zurückgeführt. „Schuld“ an Armut, Arbeitslosigkeit und Desintegration sind, so der Tenor dieser Debatten, die davon Betroffenen, wenngleich ihnen deswegen nicht immer schuldhaftes Versagen vorgeworfen wird, so eben man auch für diesen oder jenen Fall schuldlos „versagen“ kann. Gleichwohl macht die personale Zuschreibung der Ursachen von Armut, Arbeitslosigkeit und Desintegration persönliche Schuldzuschreibungen einfach – und deshalb politisch auch hoch wahrscheinlich.

Es sei denn, es geht um Kinder: Zumindest bis zu einem gewissen Alter gelten sie als schuldlos, so sie für ihre mangelnde Bildung selbst noch keine Verantwortung tragen. Umso härter trifft die neue Bildungsoffensive dann jedoch deren Eltern. Neben dem „zu wenig“ an Geld in den Haushalten, seien es mangelnde Fähigkeiten und Bereitschaften der dort lebenden Eltern, die die Kinder um ihre Chancen auf Bildung und Ausbildung bringen. „Gefangen“ in eigener „Bildungsferne“, in den Lebensweisen des „Prekariats“ und dessen Massen- und Billigkonsum oder in der orientalischen, deshalb vormodernen Kultur und Religion sähen diese in der Bildung und Ausbildung ihrer Kinder keinen Wert, würden die, zugegeben: vergleichsweise geringen Ressourcen deshalb nicht in Bildung und Ausbildung der Kinder, sondern

lieber in einen viel zu aufwendigen und zudem bildungsfeindlichen Konsum stecken, – so lautet die vermeintliche Empirie auch in „Deutschland schafft sich ab“: Schaut doch in ihre Wohnzimmer! Stehen dort nicht immer die gleichen, großen und teuren Fernsehgeräte? Fehlen dafür nicht die Bücher? Auch die für Arbeit zuständige Fachministerin in Angela Merkels Kabinett sieht sich wegen einer solchen Schuldzuschreibung genötigt, die ihr vom Bundesverfassungsgericht für die Kinder von ALG II-Empfängerinnen und -empfängern auferlegte Förderung von Bildungsausgaben aus der Souveränität der Eltern zu nehmen. Würde man entsprechendes Geld in deren Hände legen, würden diese es – im großen Stil – „versaufen“ oder anderweitig konsumieren, statt es für den eigentlichen Zweck der Bildungsförderung einzusetzen. Und mehr noch: Weil man bildungsaverse Eltern nicht „abschalten“ kann, will man deren Kinder aus deren schlechten Einfluss bringen – und sie dazu möglichst früh und möglichst ganztägig in öffentliche Erziehungs- und Bildungseinrichtungen holen.

Aber nicht immer wird den Eltern die Schuld zugeschrieben. Manchmal weiß man es besser – und macht „die Schule“, also das staatlich verantwortete Schulsystem, für unzureichende Bildungs- und Ausbildungschancen der armen Kinder verantwortlich. Das gegliederte Schulsystem, die Mittelschichtorientierung der meisten Lehrer, die allzu großen Klassen und vieles mehr sorgen dafür, dass trotz gleicher Fähigkeiten und Fertigkeiten die Bildungsbeteiligung und Bildungserfolge der Kinder entsprechend ihrer sozialen Herkunft differieren, dass mithin Kinder mit einkommensschwachen und bildungsfernen Eltern in der Schule benachteiligt werden. Und weil „die Schule“ die Schuld trifft, muss eine andere Schule her. So werden weniger differenzierende Schulen mit kleineren Klassen und stärkerer Individualförderung, eben Schulen wie in Finnland, dem immer wieder siegenden Sieger aus internationalen Schulvergleichen, gefordert.

Beschäftigungsfähigkeit

Reimt man Soziale Gerechtigkeit auf Bildung, werden zwar die mannigfaltigen Ziele von Bildung nicht bestritten. Jedoch wird ein Ziel besonders hervorgehoben: Dass Bildung und Ausbildung unter der

Maßgabe der Sozialen Gerechtigkeit so wichtig ist, hat mit der ihnen zugeschriebenen Wirkung auf die wirtschaftlichen Erfolge der Gebildeten und Ausgebildeten zu tun. Vor allem sei Bildung und Ausbildung, so wird behauptet, gut für die „employability“, für die Beschäftigungsfähigkeit, also die Fähigkeit, seine Arbeitskraft erfolgreich auf dem Arbeitsmarkt zur Verfügung stellen und gegen Geld „tauschen“ zu können. Über Erwerbseinkommen erziele man die vollwertige gesellschaftliche Zugehörigkeit, wenn denn nicht die Erwerbsarbeit selbst bereits gesellschaftlich inkludierend wirke.

Diese Verbindung von Bildung und „employability“ ist insofern empirisch gedeckt, als Armut nachweislich etwas mit Arbeitslosigkeit zu tun hat. Insbesondere wenn sich die Arbeitslosigkeit bei den davon Betroffenen als Langzeit- oder als Immer-wieder-Arbeitslosigkeit festgesetzt hat, sind sie nicht nur von Arbeitslosigkeit, sondern mit hoher Wahrscheinlichkeit auch von Armut betroffen. Aber die zweite in der Verbindung von Bildung und „employability“ steckende Behauptung ist empirisch weit weniger gedeckt, dass nämlich Arbeitslosigkeit durch unzureichende Bildung und Ausbildung verursacht wird. Verwiesen wird darauf, dass Erwerbspersonen mit fehlenden oder wertlosen Bildungszertifikaten weit aus stärker von Arbeitslosigkeit betroffen sind als ihre Kolleginnen und Kollegen mit höher- und hochwertigen Zertifikaten. Zielt man aus dieser Beobachtung den Schluss, dass Bildungsdefizite die Ursache von Arbeitslosigkeit und – im Gegenzug – eine bessere Bildung und Ausbildung der Arbeitslosen die Lösung der bestehenden Arbeitslosigkeit sind bzw. ist, hat man jedoch kurz- und deswegen falsch geschlossen. Arbeitslosigkeit entsteht nämlich vor allem dadurch, dass Menschen mit durchschnittlichen Bildungszertifikaten auf einem „übevollen“ Arbeitsmarkt konkurrieren und gezwungen sind bzw. spätestens durch die Agenturen für Arbeit gezwungen werden, eine Beschäftigung auch unterhalb ihrer Qualifikationen zu suchen. Durch die fast vollständige Auflösung von Zumutbarkeitsregeln hat sich dieser Verdrängungswettbewerb nach unten in der Folge der Hartz-Reformen weiter verschärft. Dadurch, dass qualifizierte Arbeitnehmer unterhalb ihrer Qualifikationen arbeiten, nehmen sie auf entsprechenden Segmenten des Arbeitsmarktes denen die Beschäfti-

gung „weg“, die dort mit ihren geringeren Qualifikationen eigentlich gut „aufgehoben“ wären. Wenn man nun diese durch geeignete Anstrengungen auf ein höheres Bildungs- und Ausbildungsniveau bringen (und nicht nur ab und zu davon nur sprechen) würde, würde sich bestenfalls deren persönliche Situation, würde sich aber wenig an der verfestigten Massenarbeitslosigkeit ändern, so man dadurch nur den bestehenden Verdrängungswettbewerb „nach unten“ weiter anheizen würde.

Indem Bildung zum Motor für die Mehrung der Sozialen Gerechtigkeit gemacht wird, wird Bildung zudem auf ihre Funktion für den Arbeitsmarkt zentriert – und damit systematisch zur Ausbildung gemacht. Zunehmend wird die schulische Bildung unter die Lupe genommen, ob und in welchem Maße sie dem wirtschaftlichen Erfolg der Nachschülerinnen und -Schüler und den Erfordernissen „der Wirtschaft“ dient. Selten sind dafür die Lehrerinnen und Lehrer, nicht immer die sie kontrollierenden Ämter oder Lehrplankommissionen verantwortlich. Häufig sind es die Eltern, die das Beste für ihre Kinder wollen, in der Gegenwart bereits an deren Zukunft denken – und deswegen den Unterricht ihrer Kinder von dessen prognostizierten Erträgen auf zukünftigen Arbeitsmärkten bewerten. Diese Vereindeutigung der Bildung zur Ausbildung vollzieht sich aber nicht eindeutig, so die Bildung „unserer Kinder“ zugleich um bürgerliche Bildungsideale, nicht zuletzt um Leibesertüchtigung und musische Erziehung, erweitert und „ganzheitlich“ gesehen werden. Aber diese „Ganzheitlichkeit“ beeinträchtigt die Vereindeutigung der schulischen Bildung in Ausbildung in ihrem Kern jedoch nicht, sondern macht sie – im Gegenteil – legitimatorisch erst möglich.

Bildung und sozialer Ausgleich

Dass Investitionen in Bildung zu einem sozialen Ausgleich und dadurch zu einem Mehr an Sozialer Gerechtigkeit beitragen, ist ein Versprechen – mit wenig Empirie. Trotz einer vor allem in den 1960-er und 1970-er Jahren betriebenen ausgleichenden Bildungspolitik sind die Bildungsdifferenzen in der Bundesrepublik recht konstant geblieben. Im Zuge der international vergleichenden Schulleitungsstudien

wurde jedenfalls manifest, dass gerade in der Bundesrepublik alle ausgleichenden Bildungsanstrengungen vergangener Jahrzehnte wenig erfolgreich geblieben sind, dass nämlich Bildungserfolge weiterhin – und in stärkerem Maße als in vielen anderen Ländern dieser Welt – von den Bildungserfolgen der eigenen Eltern und von deren sozialen Positionen abhängig sind. Aber selbst dort, wo die ausgleichende Bildungspolitik Erfolge erzielen konnte, nämlich bei der Bildungsbeteiligung und den -erfolgen von Mädchen, blieb deren Auswirkung auf die Zeit nach der Schule dürftig. Haben die Frauen die Männer inzwischen bei den Bildungszertifikaten längst ein- und überholt, müssen sie daher (durchschnittlich) als besser qualifiziert als die Männer gelten, haben sich die Benachteiligungen der Frauen in der Erwerbsarbeit keineswegs verflüchtigt. Offenbar bestehen die zwischen den Geschlechtern systematisch ungleichen Einkommen sowie die ungleichen Karrierechancen trotz aller Bildungserfolge der Frauen fort, findet also der der Bildung zugesprochene nachhaltige und ausgleichende Einfluss auf soziale Positionen und Chancen nicht statt.

Dafür gibt es eine Erklärung: Bildung ist ein positionales Gut, so Bildungsbeteiligung und -erfolge über soziale Positionen „danach“ entscheiden. Deswegen werden politische Anstrengungen, Bildungsdefizite bei den einen abzubauen und sie dadurch mit anderen gleichzustellen, von diesen anderen damit beantwortet, dass sie die von den einen errungenen Bildungserfolge „entwerten“, neue Ansprüche schaffen und diese für sich monopolisieren. Dass so Bildungsvorsprünge erneuert und gegenüber den „Zuzüglern von unten“ verteidigt werden, wird um so wahrscheinlicher, als Bildung für die wirtschaftlichen Erfolge und sozialen Positionen relevant gemacht werden. Werden Bildungsferne entsprechend über den „Wert“ von Bildung und Ausbildung aufgeklärt, nehmen die Gebildeten diese Botschaft in eigener Sache auf – und sehen den „Wert“ der Bildung bedroht, der zuvor der ihre war. Entsprechend werden sie in ihre Bildung, vor allem aber in die Bildung ihrer Kinder investieren und sind dabei den „Nachzüglern von unten“ immer einen Schritt voraus, können also bereits den nächsten Schritt zu mehr Bildung unternehmen, wenn diese noch versuchen, zu ihnen aufzuschließen.

Das genau lässt sich in der Gegenwart wieder einmal beobachten: Unter dem Eindruck, dass mehr Bildungsanstrengungen für die bislang Benachteiligten notwendig sind, wird eben auch manifest, wie wichtig Bildung und entsprechend Bildungsvorteile sind. Deshalb wird in die Bildung der eigenen Kinder investiert – und dies eben vor allem von denen, denen diese Investitionen aus entsprechend hohem Einkommen besonders leicht oder leichter möglich und wegen eigener Bildungserfahrungen besonders plausibel sind. Diese persönlichen Bildungsoffensiven zur Verteidigung der Bildungsvorteile der je eigenen Kinder führt gegenwärtig immer mehr dieser Kinder aus dem öffentlichen Schulsystem heraus und in private Schulen hinein, so diese zum Ort der besseren Bildung „gemacht“, zumindest aber in der öffentlichen Wahrnehmung als die besseren Schulen durchgesetzt werden.

So ist absehbar, dass die Profiteure der gegenwärtigen Bildungsoffensive wieder einmal diejenigen sind bzw. sein werden, die zuvor von den kritisierten Ungleichheiten im Bildungssystem profitiert haben. Im Namen der Vermehrung der Sozialen Gerechtigkeit wird eine Debatte um mehr Bildungsgerechtigkeit geführt – und tatsächlich werden als Folge dieser Debatte die Bildungsungleichheiten eher wachsen, zumindest wenn man der eingeschlagenen Entwicklung nicht politisch entgegensteuert. Zudem wirkt die Bildungsoffensive auch deshalb kontraproduktiv, weil sie eine Entsolidarisierung zwischen den Nutzerinnen und Nutzern von Bildung antreibt. Geht es bei der Bildung um zukünftige Erfolge auf dem Arbeitsmarkt, dann fühlen sich Eltern berufen und berechtigt, zunächst einmal für die Bildungserfolge ihrer eigenen Kinder zu sorgen. Die Konkurrenzlogik auf dem Arbeitsmarkt wird so in die schulische Bildung getragen – und den Eltern bei der Schulwahl, den Schulen bei ihrer Profilbildung und den Kindern im Unterricht auferlegt. Was im Namen der Mehrung von Sozialer Gerechtigkeit angestoßen wird, führt zu weniger Solidarität, was nur denen kein Probleme machen dürfte, die auch in wirtschafts- und sozialpolitischen Fragen weniger Solidarität für einen Motor von Gerechtigkeit halten.

Bildungsungerechtigkeit

Angesichts der in der Bundesrepublik hohen Chancenungleichheit wäre es tatsächlich ein Beitrag zu einem Mehr an Sozialer Gerechtigkeit, wenn die hartnäckigen Ungleichheiten, wenn vor allem die Bildungsbenachteiligungen von Kindern von wenig „gebildeten“ Eltern sowie Eltern mit geringem Einkommen und „unteren“ sozialen Positionen, aber auch von Kindern mit „Migrationshintergrund“ und Kindern mit Behinderungen abgebaut werden könnten. Unter dieser Maßgabe sollte die empirische Erkenntnis beunruhigen, dass sich diese Benachteiligungen in dem Maße einstellen, wie die Kinder in den Genuss schulischer Bildung kommen. Können derartige Ungleichheiten zu Beginn der Schulkarriere offenbar noch ganz gut ausgeglichen werden, schlagen sie je stärker durch, je länger die Schulzeit anhält. Offenbar bietet das in der Bundesrepublik bestehende Schulsystem kein Gewähr dafür, dass Kinder nach ihren Talenten und Möglichkeiten gebildet werden, weswegen es offenbar überhaupt nicht darum gehen kann, die Kinder möglichst früh in die Obhut dieses Schulsystems zu bringen bzw. zu halten.

Allerdings gilt auch das Gegenteil nicht, weswegen uns die Kritik am öffentlichen Schulsystem keineswegs aus diesem heraustreiben sollte. Von der zunehmenden Flucht in die privaten Schulen profitieren jedenfalls nicht alle gleichermaßen, sondern diejenigen, die mit ihrem Geld und sozialen Fertigkeiten aus dem öffentlichen Schulsystem fliehen können – zu Lasten derer, die wegen mangelndem Geld, geringerem Bildungsinteresse und aus Überzeugung „bleiben“ (müssen). Dass dabei die Bildungsgerechtigkeit auf der Strecke bleibt, liegt auf der Hand. Dass dabei aber auch die schulische Bildung nicht besser wird, wie zumindest für die Kinder in den privaten Schulen gemutmaßt wird, darf jedoch auch vermutet werden. Weder profitieren die Zurückgebliebenen davon, dass immer mehr ihrer Altersgenossen in die vermeintlich besseren privaten Schulen „verschwinden“, noch muss die schulische Bildung an diesen Schulen tatsächlich die bessere sein. Mag sein, dass deren Bildungszertifikate am Ende Vorteile bringen und sich dann die hohen Investitionen gelohnt haben werden. Doch vermutlich werden diese und ähnliche Vorteile dadurch „erkauft“, dass man weniger von

den Menschen und mit den Menschen „gelernt“ hat, mit denen man dann doch in einer Gesellschaft zusammenleben wird, und entsprechend weniger Qualifikationen erworben hat, um in dieser Gesellschaft als eine bzw. einer unter Gleichen zu leben. Weil gemeinsame Bildung vermutlich doch die bessere Bildung ist, sollte man politisch den Trend aus dem öffentlichen Schulsystem heraus abbremsen, die Anreize in die öffentlichen Schulen hinein stärken und dazu vor allem deren Qualität und d.h. wohl vor allem deren Möglichkeiten zur Qualität verbessern.

Dethematisierung von Bildung

Dass man gegenwärtig Soziale Gerechtigkeit auf Bildung reimt, sollte uns beunruhigen – und zwar sowohl aus unserem Interesse an einem Mehr an Sozialer Gerechtigkeit, als auch aus unserem Interesse an guter Bildung und Ausbildung heutiger und kommender Kinder heraus. Sollte sich die vorgetragene Skepsis gegen die gegenwärtige Bildungsoffensive überzeugen, dann wäre statt der normativ hochgedrehten Aufmerksamkeit für die Bildung und deren segensreichen Auswirkungen angebracht, dass Bildung und Ausbildung sowohl an öffentlicher Aufmerksamkeit, als

auch an Aufmerksamkeit bei den Eltern und erst Recht bei den Kindern verlieren. Man sollte vergessen machen, dass Bildung und Ausbildung für den individuellen, zumal wirtschaftlichen Erfolg sowie die sozialen Positionen in der Zukunft entscheidend sind. Man sollte vergessen machen, dass Bildung und Ausbildung eine Frage der Sozialen Gerechtigkeit, mehr noch: ein Motor für deren Mehrung ist. Denn dann würde man Bildung und Ausbildung weniger Wirkungen zutrauen – und sie deswegen nicht mit Erwartungen überfrachten und dadurch maßlos überfordern. Zugleich würde man den Wettbewerb um Bildungsvorteile im Interesse der jeweils eigenen Kinder eindämmen – und erst so die Chancen für eine ausgleichende Bildungspolitik und damit für mehr Bildungsgerechtigkeit schaffen. Um aber Bildung und Ausbildung wieder stärker aus der Aufmerksamkeit des Gerechtigkeitsdiskurses zu nehmen, müsste in der öffentlichen Debatte über Armut und soziale Ungleichheit wieder stärker – ganz langweilig und vermeintlich rückständig – auf unzureichende Einkommen, geringere Gesundheitschan-

cen, mangelhafte Beteiligung an Erwerbsarbeit oder unzureichende gesellschaftliche Inklusion abgehoben, müsste also die Gerechtigkeitsdebatte stärker auf andere Indikatoren der Ungerechtigkeit umgelenkt werden. Allerdings ist eine solche Umdeutung wenig wahrscheinlich, so der neue Reim auf die Soziale Gerechtigkeit bereits weite Kreise gezogen hat – und sich seine vielen Freunde gegenseitig verstärken und auch alle anderen „zwingen“, sich auf ihren Reim einzulassen. So trägt wohl auch dieser Beitrag zur Hype um die „Bildung, Bildung, Bildung“ bei, auch wenn sein Autor genau vor dieser Hype zu warnen sucht.

Literatur

C. Nussbaum, M.C., Die Grenzen der Gerechtigkeit: Behinderung, Nationalität und Spezieszugehörigkeit, Berlin 2010.